

8. Елфимова Н.Е. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. - М.: Изд. МГУ, 1991.

9. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К., 1989.

10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс, 1994.

11. Роджерс К. Клиент-центрированная терапия. М.: Рефл-бук, 1997.

12. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.

13. Фанч Ф. Преобразующие диалоги. - К.: Ника, 1999.

14. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб.: Питер, 1997.

15. Штейнер Р. Путь к самопознанию человека // Порог духовного мира. - М., 1993.

С.В. Олексенко

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЕМОЗВ'ЯЗКУ СЕНСОРНОГО МОВЛЕННЯ І МОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Останнім часом все більше практиків та науковців приходять до думки про необхідність формування творчої особистості, яка б могла не лише використовувати, а й переформовувати здобуті знання, уміння, створювати щось нове на базі вже відомого, спиратись не на завичні поняття, а на здатність мислити [1]. Просте накопичення знань, умінь, засвоєння різноманітних норм не робить дитину більш успішною в навчанні, а потім і у праці, не дає їй впевненості й не створює внутрішньої гармонії.

Здатність до творчості формується поступово, шляхом розвитку механізму творчості, складовим якого розгортаються почергово, в різному виці й пов'язані один з одним. Початок цього процесу припадає на ранній вік, коли закладається сенсомоторний фундамент, починає розгортатися перша складова механізму таланту – психомоторика.

На сенсомоторному етапі рівень розвитку психомоторних компонентів особливо яскраво проявляється під час виконання дітьми 2-го та 3-го року життя доручень, вказівок, завдань дорослого. Тому аналізуючи задоцільне простежити прояви взаємозв'язку моторних і мовленнєвих компонентів в різних видах діяльності, використовуючи ці форми.

В роботі ми спиралися на дослідження Ж. Піаже, присвячені ролі мовлення в пізнавальних процесах [3], на викладені у працях В.В. Кліменка положення про психомоторну організацію людини, розгортання механізму творчості [1], на розроблену Л.С. Роговик структуру психомоторної дії [4], на роботи М.М. Кольцоваї з проблем розвитку дитячого мовлення та засобів його активзації [2].

Метою нашої дослідження є виявлення особливостей взаємозв'язку сенсорного мовлення і моторної активності дітей раннього віку в ході виконання різних за змістом доручень та завдань дорослого.

Ми виходили з того, що доручення – це завдання на виконання тієї чи іншої дії, яке ставить дорослий перед дитиною. Постановка завдання може здійснюватись у формі словесної, словесно-рухової, словесно-зображувальної інструкції. Зміст дій залежить від діяльності, в межах якої дається доручення.

Ми передбачаємо, що виконання дитиною доручання дорослого відбувається завдяки дії низки чинників, насамперед розумінню мовлення та сформованості моторних умінь різних рівнів рухової активності. Воно також слугує показником рівня психомоторного розвитку.

В дослідженні взяли участь 73 дитини віком від 1 року 6 місяців до 3 років, які відвідують дитячий садок (ДНЗ № 149, № 792 м. Києва).

Вивчення виконання доручень дітьми проводилось у передзображувальній та зображувальній, предметній, ігровій діяльності. Були використані такі методики: копіювання малюнка, клінічна бесіда, спостереження.

Копіювання малюнка. Ця методика була застосована з метою простежити зв'язок між розумінням дитиною мовлення дорослого і виконанням зображувальних дій. А також щоб виявити, які чинники впливають на розуміння завдання та якість виконання зображення.

Засилом було проаналізовано 374 дитячих роботи.

Завдання, що давались дітям, взяті з методики визначення норм передобразотворчої та образотворчої діяльності В. Манової-Гомової.

Дітям пропонувались два або три завдання, з яких одне відповідало їхнім віковим нормам, а друге відповідало нормам наступної вікової групи. Кожне завдання передбачало 2-3 спроби.

Дітям до 2 років завдання («помалюй на аркуші») давалось за допомогою словесної інструкції. Якщо дитина її не виконувала, проводився показ дії, але дитина не бачила зображення. Всі інші завдання виконувались за словесною інструкцією та сприйняттям зображення. В разі невиконання додатково застосовувались рухи без зображення із словесним супроводом (створювались «рухові образи»), потім додатково здійснювався показ із словесним супроводом.

Діти від 2 років до 2 років 6 місяців виконували завдання, що полягало у зображенні вертикальних та горизонтальних ліній, малюванні кола. Якщо діти виконували завдання, їм пропонувалося більш складне.

Дітям від 2 років 6 місяців до 3 років завдання на зображення простих предметів (яблуко з хростиком, куля з ниточкою) давались спочатку за допомогою словесної інструкції, потім рухового зображення, потім використовувався показ із поясненнями.

В таблицю не виносились дані про передзображувальну діяльність. Незважаючи на загальну кількість дітей і кількість виконаних завдань, пояснюється тим, що частина дітей не виконувала завдань, відповідних віковій групі.

Таблиця 1

Результати виконання зображувального завдання

Вік	К-ть дітей	Завдання – вікова норма			Завдання на випередження		
		С.І.	С-Р.І.	С-Р.І. + зображ.	С.І.	С-Р.І.	С-Р.І. + зображ.
2 роки 2,5 року	24	2	4	10	1	5	10
2,5 року 3 роки	37	3	7	18	19	6	3

С.І. – словесна інструкція, С-Р.І. – словесно рухова інструкція.

Таким чином, за наявності певного рівня зображувально-рухових умінь, які передбачають достатню розвиненість психомоторних здібностей (сенсомоторної, просторової координації), дрібної моторики рук, уявлення про можливості свого тіла, наявності рухових образів, зростає ступінь розуміння слова та його роль як сигналу до виконання дії.

В даному завданні, яке вимагає відтворення зображення, важливим чинником є впізнавання в графічному зображенні ознак знайомих об'єктів. Додаткове рухове або словесне пояснення допомагає впізнаванню та відтворенню об'єкта. При виконанні останнього завдання, в якому називався предмет зображення, в старшій підгрупі більшість дітей виконали завдання за словесною інструкцією, що говорить як про достатній рівень розуміння мовлення, так і про наявність образу предмета. В молодших підгрупах словесне опрацювання зображення не давало такого результату.

Таблиця 2

Порівняльні дані про рівень виконання графічного зображення та тип стимулювання

Вік	Кількість дітей	Рівень копіювання неопредмеченого зображення			Тип стимулювання			Рівень зображення предмету			Тип стимулювання		
		В	С	Н	Сл	Р+С	Р+С+З	В	С	Н	Сл	Р+С	Р+С+З
1р. 6м. 2р.	13	4	6	1	1	3	4	-	-	-	-	-	-
2, 2,5р.	24	4	13	7	1	5	17	3	6	15	3	4	17
2,5-3р.	37	27	7	3	3	4	30	22	7	8	20	6	10

В результаті було виявлено, що виконання зображувальних дій за словесною інструкцією (С.) збігається з високим виконавським рівнем (В.), за середнього (С.) чи низького (Н.) рівня виконання графічного зображення виникає потреба в руховому зображенні (Р.) та сприйнятті процесу і

зразка зображення (З.), які супроводжуються словом. Роль слова як сигналу до дії зростає з віком дітей, що пояснюється збагаченням чуттєвого, рухового досвіду. Чим нижчий рівень виконання завдання, тим більше різноманітних стимулів потрібно використовувати.

Таблиця 3

Особливості сенсомоторного розвитку при виконанні зображувального завдання дітьми з віком від 1 року. 6 місяців до 3 років

Вік	Розуміння мовлення		Виконання зображувальних дій
	Сприймання словесної інструкції	Мислення складове	
1р. 6м.-2р.	Сприймання фрази вголос	Урізноманітнення схем руху	Наслідування зовнішніх проявів руху
2-2,6р.	Слова сприймаються як окремий сигнал	Починають формуватися рухові образи. Зростає ступінь узагальнення словом	Копіювання зображення. Навмисне зображення
2,6-3р.	Зростає диференціація словесних сигналів	Вдосконалення та збагачення рухових образів	Предметність зображення, створення графічних образів

Отже, при виконанні завдання на зображення, проявляється як залежність виконавчої складової від рівня розуміння мовлення, так і залежність сприйняття мовлення від сформованості багатогранного образу (чуттєвого – із залученням багатьох аналізаторів; рухового – з використанням взаємозв'язку макро- і мікрорухів).

Дослідження уміння виконувати доручення в предметній та ігровій діяльності проводилось у формі клінічної бесіди, додаткові дані отримувались у результаті спостереження за дітьми в повсякденному житті, в ігрових ситуаціях, на заняттях.

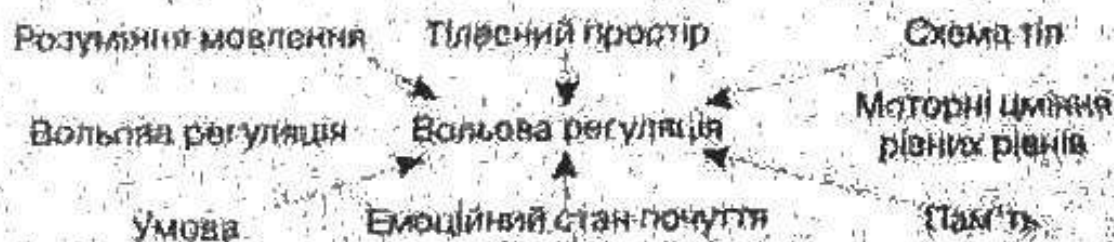
Під час бесіди дитині давалась низка доручень різного характеру, як пов'язаних із конкретною ситуацією чи предметом («Постав машинку на полицю», «Склади пірамідку»), так і тих, що передбачали входження в уявну ситуацію («Погодує відмедила», «Поклади ляльку спати», «Відвези зайчика в гості до котика»). Спочатку давалась коротка словесна інструкція, в разі нерозуміння завдання пропонувався детальна інструкція. Доручення передбачали виконання різної кількості дій («Візьми на столі кубик і поклади його в шафу», «Посади пташку на вісочок, відвези її в спальню і поклади на ліжко»).

Спостереження проводилось під час організації різних режимних моментів, ігрової діяльності. Доручення давались вихователем, результати виконання фіксувалися дослідником.

Таблиця 4
Особливості виконання доручень дітьми

Вік	Сенсорне мовлення	Моторний компонент
1р.6м - 2р	Сприймання слова з опорою на предмет чи ситуацію; Детальна словесна описівка; Потреба в додатковій словесно-руковій інструкції	Доручення виконуються в конкретній ситуації і включає 2-3 дії. Виконуються до 10 конкретних доручень. Дії пов'язані за сюжетом більшість дітей не виконують. Частиною дітей вони виконуються в згадкій формі – у вигляді 1 дії, без відриву від ситуації; Немає довільності дій.
2р - 2р.6м	Сприймання кожного слова є сигналом до виконання ряду дій, тому більшість дітей дії в конкретній ситуації виконують за короткою описівкою	Доручення в конкретній ситуації включає 3-4 дії. Виконуються до 15 конкретних доручень. Дії пов'язані за змістом чи сюжетом виконуються схематично, немає рольової поведінки, виконують 2-3 дії.
2р.6м - 3р	Розширюється розуміння змісту слова, виникають ситуації уточнення інструкції.	Доручення в конкретній ситуації включає 4-6 дій, збільшується точність виконання. Виконуються більше 20 конкретних доручень, з'являються сюжетні дії, елементи рольової поведінки. Доручення на виконання дій пов'язаних за змістом або сюжетом включає 3-4 прості дії.

Отже, в виконанні доручення виявляється взаємодія багатьох компонентів, які впливають на результат.



Чинники, що впливають на виконання доручення:

1. Ознайомлення з дією.
- 1) сприйняття дії.
- 2) Апробація рухів.

- 3) Створення схеми руху, пізніше рухового образу;
- 4) Закріплення за образом словесного позначення.

II. Настава на дії.

- 1) сприйняття словесного сигналу;
- 2) узгодження та порівняння його із створеними раніше схемами чи образами;
- 3) Узгодження їх із своїми можливостями (уявлення про своє тіло, уміння орієнтуватись і використовувати свій тілесний простір);
- 4) Вплив чинників волі, уваги, почуттів

III. Виконання дії.

- 1) повднання макро- та мікрорухів;
- 2) Вплив рівня розвитку психомоторних здібностей;
- 3) Корекція рухів у ході виконання дій (можливість для стимулювання активного мовлення).

Висновки

— Взаємозв'язок сенсорного мовлення й моторної активності в ранньому віці є основою для виконання доручень та завдань дорослого, які, в свою чергу, можуть слугувати засобом впливу на розвиток пізнавальної активності, бути поштовхом до вдосконалення дій, до запитування. Для того щоб дитина прагнула пізнати щось нове, задалась запитанням, їй потрібно створювати ситуації дискомфорту (доручення «на випередження»), тоді відбудеться процес своєрідної творчості.

— Виконання доручення в різних видах діяльності є показником рівня розвитку інтелекту дитини і передбачає взаємодію таких чинників: розуміння мовлення; моторні уміння різних рівнів рухової активності; тілесний простір, схема тіла, цільова регуляція, увага, пам'ять.

— Взаємозв'язок моторних і мовленнєвих компонентів простежується на всіх етапах розвитку дій на виконання доручення: ознайомлення з дією, етап формування настанови на дію, виконання дії.

— Розуміння мовлення необхідно розвивати через збагачення сенсорномоторного досвіду в предметній діяльності, створення рухових образів, застосовуючи при цьому мовленнєве опікування. Збагачення рухового образу забезпечується використанням як мікро-, так і макрорухів, розмаїття поз тіла при сприйнятті.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на вивчення взаємозв'язку моторної активності й мовленнєвого розвитку в процесі формування запитань у дітей третього року життя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Клименко В. В. Розроблення норм психічного розвитку дитини // Наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АН України. Вип. 22. Актуальні проблеми сучасної української психології. – К.: Нора-прінт, 2002. – С. 106–118.
2. Кольцова М. М., Рузіна М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 224 с. + ил. – экл. (серия «Психология детства: Современный взгляд»).

3. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка /Пер. с франц. и англ., вост. комм., ред. перевода В.А. Лукова, Н.А. Лукова. – М.: Педагогика-Пресс, 1984. – 528 с. (Серия «Психологии. Классические труды»).

4. Роговик Л.С. Психомоторика дитини – К.: Главник, 2005. 112 с. (Психол. інструментарій).

О.Р. Охременко

ХАРАКТЕРИСТИКА АДАПТАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі поширений погляд на стрес, або загальний адаптаційний синдром, як на суму неспецифічних реакцій організму на вплив подразників, тобто по суті як адаптаційний процес [1–3]. Стрес часто розглядають із позицій Г. Сельє як «неспецифічну відповідь організму на будь-яку пред'явлену йому вимогу» [4, с. 25]. Із цих позицій стресорною буде майже будь-яка подія, хоча і робиться спроба розподілити всі чинники на стресори і дистресори [4]. Останнім часом дослідники звертають лийну увагу на стресорні події, пов'язані з професійною діяльністю, що викликаються впливом пролонгованих або хронічних стресорів [5]. З метою оцінювання професійного адаптаційного синдрому [6–8], у пропонованій статті проаналізовані суб'єктивні та об'єктивні параметри адаптаційної реакції.

Сприйняття події як стресової, і це особливо притаманно сфері професійної діяльності, визначається трьома ознаками: відсутністю контролю над подіями, неможливістю передбачити перебіг подій та відхиленнями за межі здатності людини до подолання та усвідомлення ситуації. Події, що не контролюються, найчастіше сприймаються як стресові, відсуття контролю над ситуацією знижує силу її впливу, навіть якщо така можливість і не використана. Можливість непередбачених збоїв, непередбачених ситуацій, дефіцит часу, контроль за діяльністю формують ситуацію невизначеності, яка також може викликати хронічний стрес. Ступінь усвідомлення цих чинників, особливості захисту посилюють або зменшують інтенсивність переживання стресорної події. Якість когнітивних реакцій індивіда у відповідь на стресову ситуацію допомагає людині оцінити, які стресові ситуації викликають ті або інші симптоми, зрозуміти мотиви своєї поведінки та змінити спосіб подолання стресових ситуацій. Та чи інша когнітивна реакція оцінки викликає відповідні фізіологічні та емоційні симптоми. Неадекватність оцінки, низький ступінь усвідомлення події викликає негативну емоційну реакцію, що, у свою чергу, робить стрес більш нищівним.

Звичайно, люди розрізняються у своїх оцінках ступеня контролю, передбачення події та її виходу за межі їхньої здатності до